

La dimensión política detrás de las TIC: el caso de un Profesorado en Comunicación Social de Argentina

María Victoria Martin

Pamela Vestfrid

Resumen

La implementación del Programa Conectar Igualdad (2010-2016) que entregó una netbook a cada estudiante y profesor de instituciones públicas de las modalidades especial, secundaria y superior, supuso un gran cambio para los docentes de Argentina. Hasta que el gobierno actual lo interrumpió, el programa distribuyó más de 5 millones de equipos.

Este artículo presenta la normativa nacional, su impacto en la currícula de las asignaturas vinculadas a la Comunicación y cómo el Profesorado de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina) resolvió, mediante la creación del “Taller Estrategias de trabajo colaborativo con redes sociales virtuales y otros asistentes online” (TECCOM), la formación para el nuevo escenario.

En este sentido, el espacio pedagógico enfrentó el desafío de trascender la dimensión tecnológica hacia las implicaciones comunicacionales; cuestión que sólo es posible desde un abordaje que atraviesa sujetos, dispositivos y prácticas, problematizando su espesor.

***Conectar Igualdad* como política pública**

Desde principios de la década de 1990, la integración de la informática y las telecomunicaciones, impulsó una revolución cualitativa que trajo aparejada una serie de profundas transformaciones en el orden económico, social, político y cultural. Las

posibilidades de conexión y de acceso a Internet resultan centrales en este cambio de paradigma, dejando en evidencia tres aspectos constituyentes de la brecha tecnológica en el contexto latinoamericano: *la brecha en el acceso a las TIC* que refiere a la desigualdad tanto de las poblaciones en el interior de cada país como entre países; *la brecha en el uso de las TIC* en relación con las diferentes apropiaciones y competencias en torno a las mismas y; por último, *la brecha en las expectativas*, en especial de los jóvenes respecto de la disponibilidad y sus usos en las escuelas y lo que la institución realmente les ofrece (Lugo, 2010, p. 65).

El Foro Mundial de Educación (2000) destacó entre las estrategias para ayudar a lograr las metas de Educación que era necesario alentar estas tecnologías, y combinarse con tecnologías tradicionales para ser más efectivas. “En regiones como la latinoamericana, de ingresos medios y pobres, el uso de esta estrategia puede ayudar a que se cumpla con una clásica deuda pendiente de inclusión, ya que permite superar los problemas de la ampliación de la oferta en sectores y territorios no tradicionales” (UNESCO-IIPE, 2006, p. 20).

Sin embargo, existen razones económicas, sociales y pedagógicas que justifican y orientan las políticas de inclusión de TIC al ámbito de la Educación. Los argumentos económicos esgrimen que la introducción curricular del trabajo con TIC, mejorará las habilidades de los estudiantes para su inserción en el mundo del trabajo y, como resultado, la competitividad de las empresas y la economía de los países. Los motivos sociales argumentan que integrar estas tecnologías en los proyectos educativos garantizaría a los estudiantes de todos los sectores sociales las competencias digitales y, de esta manera, lograr proyectos democráticos de inclusión y justicia social. Por último, los motivos pedagógicos, radican en que las TIC contribuyen al mejoramiento de la Educación mediante transformaciones de los modelos de enseñanza y aprendizaje (Jara Valdivia, 2008, pp.17-18).

En este contexto, e impulsado por motivos sociales durante el ciclo progresista que atravesó América Latina aproximadamente desde comienzos de siglo hasta 2012/2014 según el país, la integración de TIC se instaló en las agendas políticas para promover iniciativas de conectividad como el Plan Nacional Argentina Conectada (2010), entre otros similares⁴. El

⁴ Podemos mencionar la Agenda Digital Imagina Chile (2013), la Agenda Digital Uruguay (2011), el Plan Nacional de Telecomunicaciones, Informática y Servicios Postales de Venezuela (2007), el Plan Vive Digital de Colombia (2010), la Estrategia Digital Nacional de México (2013), entre otros.

objetivo del mismo estaba destinado a establecer o mejorar la conectividad de la población en general, incluyendo el acceso a datos, la optimización del manejo de la información pública, y a la creación de plataformas digitales de infraestructura y servicios para el sector gubernamental.

Así, el avance vertiginoso de la conectividad a través de redes informáticas, el crecimiento de la presencia de las TIC en el espacio social y la necesidad de las instituciones educativas de dar cuenta de esta realidad y equiparar las posibilidades entre grupos sociales, ubicaron al sector educativo en un lugar central para llevar adelante esta transformación. Una de las estrategias para impulsar el cambio es el proyecto “Una computadora por niño” (*OLPC*, por sus siglas en inglés) que persigue entregar una computadora a cada estudiante para reducir las brechas en el acceso a Internet entre los segmentos más pobres y los más ricos de un país, proyecto conocido como “Modelo 1 a 1”. La iniciativa la presentó Nicholas Negroponte en el Foro Económico Mundial de Davos en 2006 y propuso desarrollar una computadora de sólo cien dólares de costo; rápidamente contó con el apoyo del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y ha establecido los lineamientos generales de este tipo de políticas públicas en América Latina.

El “Modelo 1 a 1” implica la articulación de una serie de procesos y acciones que favorecen la innovación educativa según un nuevo modo de enseñar y aprender, generar espacios para que los docentes redescubran su función a partir de revisar sus estrategias didácticas y las formas de construir el espacio áulico y que involucra a distintos actores; superando la dimensión instrumental - la entrega de una *netbook* por estudiante- que lo posibilita.

En Argentina este modelo se plasma en el “Programa Conectar Igualdad. Com. Ar”. Creado por decreto del Poder Ejecutivo nacional de Argentina en 2010, esa “política de inclusión digital de alcance federal” distribuye *netbooks* a alumnos y docentes de establecimientos educativos de gestión estatal. El programa contempla impactar en la vida diaria de todas las familias de las más heterogéneas comunidades; en este sentido, se propone trabajar para lograr una sociedad alfabetizada en las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), con posibilidades de un acceso democrático a recursos tecnológicos e información sin distinción de grupo social, económico ni de las más diversas geografías, tanto rurales como urbanas, para fortalecer la nueva escuela que consolide una Argentina justa, libre y soberana. Entre otros objetivos, perseguía la revalorización de la escuela

pública, la inclusión digital y el mejoramiento de la calidad de la Educación, acercamiento a los intereses y necesidades de los alumnos de los distintos niveles educativos y la promoción de una mayor participación en su formación, el impacto social de una política universal de inclusión educativa, disminuir las brechas de alfabetización digital de la población, y fortalecer el rol del docente⁵.

La normativa de base que posibilita estos programas es la ley Nacional de Educación (26.206) sancionada en el año 2006 que incorpora a las TIC en un primer plano. Entre sus objetivos, expresa "desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación".

En relación con la calidad, y como la ley marca que el Estado es el garante de la Educación, indica: "dotará a todas las escuelas de los recursos materiales necesarios para garantizar una educación de calidad, tales como la infraestructura, equipamiento científicos y tecnológicos, de educación física y deportiva, becas y otros materiales pedagógicos, aquellas que atienden alumnos/as en situaciones sociales más desfavorecidas".

Particularmente, el artículo 88 de la normativa, especifica "el acceso y dominio de las tecnologías de la información y la comunicación formarán parte de los contenidos curriculares indispensables para la inclusión en la sociedad del conocimiento" y para la educación secundaria, nivel para el cual habilita el Profesorado en Comunicación Social al cual nos referimos en este trabajo, señala expresamente "desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión y utilización inteligente y crítica de los nuevos lenguajes producidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación".

La formación del Profesorado y la incorporación de TIC en Argentina han sido impulsadas a través de orientaciones y de recomendaciones del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), que desde 2011 hizo hincapié en la articulación pedagógica de las TIC en las aulas. Hasta 2015, principalmente fue el Estado nacional, a partir del *Programa Conectar Igualdad* y del Portal Educ.ar, quien brindó una oferta de cursos virtuales y presenciales para docentes y

⁵ Esta política se completa, además del mencionado Plan Nacional de Telecomunicaciones "Argentina Conectada", con la formación del Profesorado en el uso de TIC, impulsada a través del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), que desde 2011 hace hincapié en la articulación pedagógica de las TIC en las aulas, en forma conjunta con el *Programa Conectar Igualdad* y del Portal Educ.ar, que brindan una oferta de cursos para docentes y estudiantes avanzados de los Profesorados en temas como: administración de aulas virtuales, comunicación visual, uso pedagógico de TIC en la enseñanza de diversas áreas disciplinares.

estudiantes avanzados de diversas áreas disciplinares. En este marco, se lanzaron diferentes cohortes del “Postítulo en Educación y TIC” entre 2012 y 2015, del cual egresaron más de 8 mil especialistas en todo el país.

Hasta la llegada del Gobierno de Cambiemos, con Mauricio Macri como Presidente en diciembre de 2015, el *Programa Conectar Igualdad* entregó más de 5 millones de equipos entre estudiantes y docentes de instituciones públicas del nivel medio y de los Profesorados. En mayo de 2018, el gobierno nacional da por finalizada la política del PCI y la sustituye por el programa “Aprender Conectados”. Como principal diferencia, busca entregar equipos a las instituciones, pero no a estudiantes ni docentes, y su finalidad es enseñar programación y robótica, más próxima a las demandas del mercado laboral. Asimismo, aunque aún existen cursos cortos sobre la temática, se cierran las ofertas formativas bajo la modalidad de postítulos o especializaciones.

Cambio en las currículas

Tal como sostienen diversos referentes sobre el estudio de los dispositivos digitales de comunicación (Dussel y Quevedo, 2010) en las últimas décadas se ha dado una transformación veloz y estructural en las formas de hacer y pensar el mundo por parte de los sujetos, dadas las múltiples posibilidades que habilitan los aparatos. Los cambios en las maneras de registrar, almacenar y poner en circulación la información, ya sean textos, imágenes, música, etc., conllevan a hacer las actividades de formas impensadas tiempo atrás. Surgen nuevas ventajas como el ahorro de tiempo y de dinero, pero también peligros, como los virus, el robo de información, el ciberacoso, incluso el control y monitoreo por parte de empresas y gobiernos, con intereses económicos y de manipulación de la opinión pública.

Es así como cambian los modos de informarse, trabajar, comprar, entretenerse, comunicarse, estudiar, etc., como consecuencia de la relación de las personas con las pantallas; surgen nuevas prácticas y desaparecen otras. En ese marco, la escuela se *aggiorna* y se adapta para preparar a los estudiantes en las habilidades que demanda la sociedad contemporánea.

Muchas de las oportunidades que permiten desplegar los entornos multimediales se relacionan con las características propias de ese lenguaje, las cuales pueden ser comprendidas a partir de dos dimensiones: la recepción y la producción.

En cuanto a la primera, desde la institución escolar hay mucho por alentar en la formación de subjetividades críticas en los estudiantes mediante el análisis de noticias, publicidades, propagandas, redes sociales virtuales, etc., donde se torna clave aprender a descifrar las construcciones o representaciones que se realizan sobre la belleza, el éxito, el rol de la mujer, del hombre, etc. La cantidad de horas diarias que cada persona está en red es cada vez mayor, lo que demanda ser hábil en el desarrollo de competencias que permitan discernir las ideas, valores, prejuicios, que se esconden detrás de cada pieza - o fragmento- comunicacional que circula por la red. Asimismo, es necesario estar alerta para identificar noticias falsas o hábitos peligrosos al relacionarse con otras personas a distancia, como el grooming, el sexting, el ciberbullying.

Por otro lado, en cuanto a la esfera de la producción, se debe promover en los estudiantes habilidades que les permitan desenvolverse como creadores de contenidos que puedan circular por la web y que reflejen sus pensamientos, ideas, voces, etc. Lo central, de esto último, es que no sólo sean consumidores críticos, sino también productores de discursos (Serres, 2014). El entorno digital y las amigables interfaces contemporáneas brindan la posibilidad de generar audio, video, imagen, con escasos conocimientos de informática. A esta facilidad en la generación de contenidos, se suma la ventaja en la rapidez, la comodidad y el bajo costo de producción de todo tipo de discursos en dispositivos como los teléfonos inteligentes (Cassany, 2000).

Necesidad de formar docentes

Teniendo en cuenta las transformaciones mencionadas, gracias a las redes sociales, emails, plataformas educativas, videos y otros recursos que enriquecen la tarea de enseñar, ya sea que se trate de clases presenciales, semipresenciales o a distancia, en cualquier nivel educativo, es innegable que la triada contenido-alumno-docente ha cambiado de modo extraordinario.

Algunos especialistas en educación y TIC, señalan con categorías específicas esta mutación del ámbito escolar con la influencia de las pantallas, celebrándolo con posicionamientos optimistas, al estimar que esa combinación genera un “aula aumentada” (Sagol, 2012) y un “aprendizaje ubicuo” (Burbules, 2009).

En las aulas aumentadas el docente no es un transmisor del conocimiento, sino que es quien presta las condiciones para la circulación de la información: el estrecho circuito docente-estudiante-docente se rompe para habilitar una red en la que se constituyen nuevos canales públicos de conocimiento (Sagol, 2012). Por su parte, Burbules (2009) se refiere a un aprendizaje que tiene lugar en todas partes, favorecido por los dispositivos portátiles.

En otras palabras, hay entornos nuevos de aprendizaje que no se limitan a las instituciones educativas, ni al espacio de las aulas. Esta situación, como consecuencia, modifica el por qué, el para qué y el cómo se aprende, dando lugar a un aprendizaje más social y con mayor relación con las actividades del educando. La motivación también cambia, al dejar de enfocarse en información fáctica hacia otra que sirve para el pensamiento resolutivo y/o crítico. Asimismo, gracias a las propiedades de los entornos digitales ya señaladas, lo producido por los estudiantes se comparte a través de las redes, traspasando la frontera escolar, alcanzando otros públicos, lo que genera una motivación mayor entre los miembros del alumnado, continuando el legado de Freinet y su valorización en introducir en la tarea de enseñanza a los medios de comunicación como el periódico escolar (Legrand, 1993).

En los planes de los Profesorados de todos los niveles educativos de Argentina se van colando, poco a poco, nuevos contenidos relativos a los saberes y destrezas que mencionamos en el apartado anterior. A su vez, las pantallas habilitan el envío de información y también imponen nuevas formas de relación entre docentes y alumnos, que se caracterizan por una comunicación que no se desarrolla cara a cara. Esto último, demanda la necesidad del educador de aprender a desarrollar una comunicación motivadora, respetuosa y enriquecedora con sus estudiantes a través de los dispositivos móviles.

De este modo, se desarrollan cursos presenciales y a distancia que invitan a reflexionar sobre el complejo rol del educador en tiempos de internet. Desde una perspectiva superadora de la “educación bancaria” (Freire, 1973) que reduce al alumno a un ser pasivo que hay que llenar de conocimientos, se pasa a una mirada que concibe al estudiante de

manera activa, crítica y participativa, en la que el acento se pone en acompañar, motivar y guiar al estudiante para que cada vez alcance mayores niveles de autonomía en su aprendizaje, en lugar de marcarle el error.

Es relevante destacar que al iniciar la cursada con los alumnos de la asignatura a la cual hacemos referencia, el “Taller de estrategias de trabajo colaborativo con Redes Sociales virtuales y otros asistentes online” (FPyCS, UNLP), en su mayoría jóvenes de entre 20 y 26 años, les solicitamos que completen una encuesta para conocer los usos y apropiaciones que hacen de las TIC. De la misma se desprende un panorama certero de los equipamientos y recursos con los que cuentan para la cursada, como así también de las redes sociales que conocen y utilizan con mayor asiduidad.

Durante la cursada se retoma la propuesta de la española Dolors Reig (2012) para diferenciar los usos de las redes sociales en tanto TIC, TAC, TEP: tecnologías de la información y la comunicación, tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento, y tecnologías para el empoderamiento y la participación. Siendo el nivel menos complejo de apropiación las TIC y el más beneficioso para el desarrollo de un sujeto crítico, participativo y autónomo, las TEP. Al abordar dichas categorías con los estudiantes y propiciar su autorreflexión sobre las prácticas mantenidas con las pantallas, recogemos información valiosa sobre sus prácticas con los dispositivos que nos aleja del sentido común y de la metáfora de Prensky (2001) que los califica de nativos digitales. Los propios estudiantes reconocen haber nacido y crecido en un hábitat digital cargado de pantallas que saben usar superficialmente, desconociendo aspectos normativos, teóricos y prácticos relevantes. Al finalizar la cursada, califican de manera positiva su paso por el espacio formativo, al considerar que les ha permitido alcanzar esos conocimientos faltantes.

Como docentes comprometidas con la formación de los estudiantes, buscamos promover en ellos miradas críticas y participativas en los entornos digitales, con énfasis en las redes sociales, con la finalidad que se apropien de las pantallas desde un rol de prosumidores que puedan superar los usos en tanto TIC, TAC, para arribar a las prácticas TEP, ejerciendo una identidad y ciudadanía digital plena, acorde con las exigencias de la sociedad actual.

Descripción de la asignatura TECCOM

La Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata (FPyCS, UNLP, Argentina), institución pública y gratuita, dicta el Profesorado en Comunicación Social desde 1998. En ese momento la formación de docentes en el área se vuelve central por el avance de los medios y las tecnologías, pero también por la implementación a nivel nacional de una nueva materia en el nivel medio denominada “Cultura y comunicación”. La por entonces nueva oferta formativa se orientó a preparar a los estudiantes para el desempeño en ámbitos de educación formal y no formal, la producción de materiales educativos, el diseño de estrategias en medios masivos y el desarrollo de análisis comunicacionales en establecimientos educativos, entre otros.

El recorrido del Plan 1998 de estudios contemplaba para el Profesor en Comunicación Social 30 asignaturas, de las cuales 5 son optativas para que los estudiantes elijan de acuerdo a temáticas de interés; además de un espacio de prácticas⁶.

En el año 2014, y a partir del diagnóstico, entendimos que la presentación de un Seminario centrado en la reflexión y diseño de secuencias didácticas mediadas por TIC, con especial énfasis en el uso de RSV (Redes sociales virtuales) y otras herramientas colaborativas, era una oportunidad: el nuevo escenario cotidiano atravesado por las redes tecnológicas era enriquecido por el masivo reparto de netbooks del *Programa Conectar Igualdad* (2010), y por la impronta que tanto la Ley de Educación Nacional (2006) como el Postítulo en Educación y TIC del Ministerio de Educación de la Nación marcaba para los lineamientos del trabajo con tecnologías.

Fue así que en 2014 comienza para los alumnos del Profesorado el “Taller Estrategias de trabajo colaborativo para el aula con redes sociales virtuales y otros asistentes online”, (con las siglas TECCOM), con carácter optativo, cuatrimestral y con encuentros presenciales de frecuencia semanal de 2 hs y media de duración. En esa oportunidad, abril- julio de 2014, se inscribieron 26 estudiantes que cursaron en un aula con computadoras de escritorio, cañón y conectividad. La propuesta formativa busca construir saberes desde el punto de vista conceptual pero también conocimientos prácticos, generados desde la experimentación. El

⁶ En 2017 se aprobó un nuevo Plan de Estudios, de implementación escalonada por años, en el que se contempla que el espacio curricular sea obligatorio para todos los estudiantes.

trabajo áulico se complementa con actividades y tareas que los alumnos realizan fuera del horario de cursada y que son puestos en común a través de un grupo cerrado de Facebook, a modo de “aula aumentada”.

En 2015, y por pedido de los estudiantes, se abre para la Licenciatura en Comunicación Social (orientaciones Periodismo y Planificación). Esto trae aparejadas modificaciones en el programa y el cambio de nombre a “Taller de Estrategias de trabajo colaborativo con redes sociales virtuales y otros asistentes online”, atendiendo a cada práctica profesional (docencia, periodismo y planificación comunicacional e institucional).

Los objetivos de este espacio son:

- Ampliar el campo de experiencia de los futuros Profesores y Licenciados en Comunicación Social, a través de la exploración de las posibilidades de las RSV y sus aplicaciones para el desarrollo profesional.
- Introducir a los alumnos del Profesorado y la Licenciatura en Comunicación Social en el conocimiento de los marcos regulatorios sobre cuestiones de TIC y educación, propiedad de medios de comunicación, circulación de la información en la red, derechos de propiedad intelectual en la web, entre otros.
- Ofrecer un espacio de discusión crítica en torno a la inclusión de las TIC en las prácticas educativas y en proyectos de producción comunicacional.
- Desarrollar propuestas que comprendan el trabajo colaborativo mediante el uso de RSV en espacios de intervención educativos, institucionales, empresariales, entre otros.
- Generar el registro y la sistematización de experiencias, recursos y contenidos con vistas a difundirlos dentro y fuera del ámbito de la FPyCS.

El número de estudiantes matriculados ha crecido hasta estabilizarse en aproximadamente 60 inscriptos desde 2016. Actualmente, la cursada se desarrolla en un aula común, porque algunos estudiantes disponían de las netbook del *Programa Conectar Igualdad* u otros equipos portátiles y, más recientemente, los teléfonos móviles permiten realizar muchas de las prácticas requeridas, además de una mejora sustancial en la conectividad que ofrece la institución para sus alumnos y docentes.

En relación con los contenidos propuestos por la asignatura, se organizan en 4 ejes temáticos: marco político legal, marco empírico, asistentes y recursos abiertos o gratuitos, modelos colaborativos y TPACK.

El marco político- legal de Argentina: Ley Nacional de Educación (26.206/06) y el desarrollo de competencias en los nuevos lenguajes comunicacionales; Plan Argentina Digital; la Ley 27.078-Creación AFTIC y el Decreto 267/2015-Creación ENACOM (la nueva legislación que impulsa el gobierno actual sobre los medios audiovisuales). Delitos cometidos por medios informáticos en relación con los derechos de autor, propiedad intelectual, protección de la privacidad e identidad, menores, etc., y las licencias *Creative Commons*.

El marco empírico: de los entornos analógicos a los entornos digitales; cambios en las formas de registro, almacenamiento y circulación de la información; categorías de nativos e inmigrantes digitales acuñadas por Prensky (2001), alcances y limitaciones. Mapeo, descripción y penetración de las redes sociales virtuales y telefonía móvil en el mundo, América Latina y en Argentina. Exploración de sus posibilidades como recursos educativos y para el periodista y el planificador en Comunicación.

Asistentes y recursos abiertos o gratuitos: principios generales y herramientas informáticas para la utilización y producción de recursos digitales; nubes de etiquetas, líneas de tiempo, geolocalizadores, murales, tableros, mapas conceptuales, encuestas y formularios; editores de audio, editores de video, Prezi, aplicaciones Facebook y de otras redes.

Los modelos colaborativos y TPACK: ventajas y desventajas del Modelo 1 a 1, se reflexiona sobre las TIC, TAC, TEP (desde las posibilidades de empoderamiento según sus usos); el modelo TPACK que integra el conocimiento disciplinar, pedagógico y tecnológico a las áreas de Comunicación; y la elaboración y evaluación de proyectos colaborativos mediados por TIC.

La bibliografía utilizada está disponible online de manera gratuita (en repositorios institucionales, bases de datos o redes sociales) y se alienta a los estudiantes a utilizar recursos abiertos (sean o no educativos).

Desafíos y oportunidades para el educador/ comunicador

Con la vertiginosa penetración de dispositivos móviles en la sociedad occidental, concomitantes a los cambios en las formas de recepción y producción de la información, se configuran grandes transformaciones en las prácticas tanto de los educadores como de los comunicadores sociales, ya sean periodistas o planificadores.

Entre estas modificaciones, encontramos que se han ampliado los ambientes de información e interacción. Los primeros hacen referencia a aquellos que permiten “bajar” los datos o conocimientos que requiere un individuo o grupo (por ejemplo, materiales compartidos solo para su visualización); los segundos aluden a las innumerables relaciones que se pueden establecer entre los actores involucrados, sin importar las jerarquías o cantidad de participantes (en foros, mensajes privados, entre otros).

La expansión de ambos entornos representa un salto de escala respecto de tecnologías anteriores: mayor alcance, facilidad de acceso, instantaneidad, sincronía, etc. Sin embargo, la verdadera mutación se genera con la posibilidad que se abre a partir de la web 3.0, al multiplicar casi infinitamente los ambientes de producción y exhibición. Los primeros, representan espacios de elaboración de “productos” con cierto grado de materialidad (la realización de un escrito, póster o un video, un mural, entre otros); y los segundos suponen poner a circular el resultado del proceso dentro de un grupo o más allá de sus fronteras, ilimitadamente.

En definitiva, al tiempo que en el *online* se amplían los espacios de información e interacción, se genera una nueva lógica de participación dada por los lugares de producción y exhibición enriquecidos por la multiplicidad de lenguajes que pueden emplearse y por su potencial alcance. La implementación de asistentes digitales habilita la circulación de distintos discursos y, lo que resulta más importante aún, la intervención e incluso producción conjunta de los mismos por parte de todos los actores del proceso comunicativo: docentes y estudiantes, periodistas y audiencias, planificadores y usuarios, entre otros. Las propuestas formativas recurren a la producción y puesta en común de materiales por parte de los alumnos; los medios de comunicación tradicionales habilitan espacios para comentarios y aportes de sus lectores, oyentes y televidentes (pensemos en los foros y comentarios de las versiones en línea de los diarios, o la posibilidad de enviar noticias con imágenes o videos

vía Twitter o Whatsapp, entre tantas otros). De esta manera, se transforman los roles: “Con la figura del prosumidor y de los grupos de prosumidores, la resignificación, se vuelve visible para otros. Estas situaciones novedosas, trastocan las lógicas de producción y circulación del conocimiento y de la información, tanto para las instituciones educativas como los medios y las organizaciones, imponiendo nuevos desafíos para los comunicadores” (Martín, Assinnato y Alba, 2017, p.2).

En esta vorágine tecnológica, las TIC se erigen como lugar preponderante de mediación, esto es, de configuración de sentidos hegemónicos, usualmente generando una suerte de “despoder social” en torno al conocimiento y la participación en procesos de producción de información, desplazando a otras mediaciones más próximas territorialmente como el Estado, la escuela y la familia: “la (mediación) tecnológica adquiere una importancia quizás desmedida, al tiempo que otras mediaciones casi desaparecen, o sea trinchera en fundamentalismos desde donde buscan tener alguna oportunidad de incidencia en el intercambio social en su conjunto” (Orozco Gómez, 2002, pp. 26-27).

Las mediaciones “organizan” la percepción e interpretación de la experiencia y, como venimos expresando, las mediaciones que actualmente orientan las prácticas sociales de estarían dadas, prioritaria pero no exclusivamente, por la extensión de las lógicas de las TIC hacia el resto de las prácticas cotidianas. En definitiva, “la tecnología remite hoy no a unos aparatos sino a nuevos modos de percepción y de lenguaje, a nuevas sensibilidades y escrituras” (Martín Barbero, 2002, p. 12).

Entonces, si los nuevos dispositivos tecnológicos vehiculizan e instalan lógicas de producción y consumo simbólico, configurando nuevos “universos vocabulares” desde los cuales los sujetos construyen y se posicionan en un mundo (*su* mundo de relaciones), entonces las tecnologías se configuran como operadores perceptivos y esto también implica nuevas formas de relaciones sociales.

Si, parafraseando a Freire (1973), entendemos que la finalidad de la Comunicación es el encuentro entre sujetos interlocutores, que buscan significación a los significados en una coparticipación, hacia un “universo vocabular” en común, con las tecnologías “el universo vocabular se expande y es necesario adentrarse en los términos, pero también en los códigos y lenguajes no verbales que colman nuestro cotidiano si queremos establecer un verdadero diálogo con nuestros interlocutores. Ya no estamos limitados a leer el mundo,

tampoco solo a escribirlo: en la actualidad podemos publicar y compartir con lenguajes múltiples y en colaboración nuestras propias versiones sobre el mismo.” (Martin, 2016, p. 98).

Sin embargo, debemos advertir que, a la vez que posibilitan nuevos vínculos se erigen como instrumentos de control y moldeamiento social.

La ampliación del “universo vocabular”, la discusión sobre los códigos y lenguajes, las nuevas relaciones y escenarios, los peligros, entre tantos otros, suelen pasar a un segundo plano cuando los abordajes de medios y tecnologías se eclipsan por su dimensión técnica, desatienden alguno de los elementos o vínculos entre sujetos, dispositivos y prácticas, perdiendo su espesor comunicacional. Espesor comunicacional que es difuso y descentrado, porque incluye las problemáticas y consideraciones propias de cada lenguaje, las reflexiones culturales sobre las mismas, no son meros contenidos ni soportes, sino espacios privilegiados de las prácticas contemporáneas y de las interacciones cotidianas.

Espesor comunicacional que exige encarar los fenómenos contemporáneos desde diferentes dimensiones, entendiendo principalmente a las TIC como configuradas y configuradoras de la cultura en que nos movemos y que nos configura como actores sociales.

Es desde estas premisas culturales/comunicacionales que superan la dimensión técnica, que el “Taller de Estrategias de Trabajo colaborativo con RSV y otros asistentes online” se propone convertir esos desafíos en oportunidades.

Bibliografía

-Burbules, Nicholas (2009) “El impacto de las TIC en las instituciones educativas. Modelos y escenarios”. Conferencia dada en el Ministerio de Educación de la Nación. En línea: <http://www.youtube.com/watch?v=4FHFZOW3hCQ>. Fecha de consulta: noviembre 2017.

-Cassany, Daniel (2000) “De lo analógico a lo digital. El futuro de la enseñanza de la composición”, Lectura y Vida, 21/4, pp. 2-11

- Dussel, Inés y Quevedo, Luis (2010) "Los sistemas educativos en el marco del mundo digital" Capítulo 2, en libro "Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital", Santillana, Buenos Aires
- Freire, Paulo (1973) ¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural, Siglo XXI y Tierra Nueva: Buenos Aires.
- Jara Valdivia, Ignacio (2008) Las políticas de tecnología para escuelas en América Latina y el mundo: visiones y lecciones. Santiago de Chile: CEPAL.
- Legrand, Louis (1993) "Célestin Freinet, un creador comprometido al servicio de la escuela popular". En Revista Perspectivas, vol. XXIII, N° 1-2, Paris, UNESCO.
- Lugo, María Teresa (2010) "Las políticas TIC en la Educación de América Latina. Tendencias y experiencias". Revista Fuentes, 10, 52-68.
- Martín Barbero, Jesús (2002) "Pistas para entre-ver medios y mediaciones". Signo y Pensamiento, vol. XXI, 41, Pontificia Universidad Javeriana, Colombia, pp. 13-20.
- Martin, María Victoria (2008) "Recuperar el espesor comunicacional de los medios en la escuela" en Anuario 2006 de Investigaciones de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata. Págs. 217-223. Diciembre. En línea: <http://hdl.handle.net/10915/62997>
- Martin, María Victoria (2016) "La escuela frente a las nuev@s formas de leer, escribir y publicar". Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños. Vol. 2; N°. 3, diciembre de 2016. (pp. 84-101). En <http://bit.ly/2nm4CTE>
- Martin, María Victoria, Assinnato, Gisella y Alba, Aylén (2017) "Comunicadores y trabajo colaborativo: retos y posibilidades", en Actas de Periodismo y Comunicación, Vol. 3, N° 1, diciembre. <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas>. FPyCS, Universidad Nacional de La Plata - La Plata | Buenos Aires | Argentina
- Martin, María Victoria y Vestfrid, Pamela (2015) La aventura de innovar con TIC: aportes conceptuales, experiencias y propuestas, Ebook. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. En línea: goo.gl/hsBlao

-Martin, María Victoria y Vestfrid, Pamela (en prensa) “Estudiantes de Comunicación Social y recursos gratuitos. La experiencia en un espacio educativo de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina)”. En Jerónimo Montes, José Antonio (ed.) Aprendizaje con Recursos Educativos Abiertos en el contexto iberoamericano, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza de la UNAM, México.

-Orozco Gómez, Guillermo (2002). “Mediaciones tecnológicas y des-ordenamientos comunicacionales”. En Signo y Pensamiento, vol. XXI, núm. 41 pp. 21-33. Colombia, Pontificia Universidad Javeriana Bogotá.

-Prensky, Marc (2001) “Nativos e inmigrantes tecnológicos”, editorial SEK. En línea: <http://goo.gl/WaTSC8>. Último acceso: 5 de enero de 2019.

-Reig, Dolors (2012) “Sociedad aumentada y aprendizaje”, IBERTIC-En línea: <https://www.youtube.com/watch?v=6-F9L9avcwo>

-Sagol, Cecilia (2012). “El aula aumentada”, en Webinar 2012, organizado por IIPE-UNESCO y Flacso Argentina. En línea: <http://goo.gl/sGvajg>. Fecha de consulta: julio de 2013.

-Sauramps -Librería- (2014) “Michel Serres habla sobre Pulgarcita”. En línea: <http://bit.ly/1dxQT3X>

-UNESCO- IIPE (2006). La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Sistemas Educativos. Estado del arte y orientaciones estratégicas para la definición de políticas educativas en el sector. Buenos Aires.